جامعة دمنهور

كلية رياض الاطفال

برنامج اثرائي لتنمية بعض المفاهيم العلمية والرياضية وبعض المهارات الاجتماعية باستخدام اللعب لاطفال الروضة الموهوبين (المستوى الثاني – K.G.2)

The Effectiveness of an Enrichment Program to Develop Some of Mathematic, Scientific and Social Concepts by Play for Kindergarten Gifted Children

أ.د./ زينب دردير علام

أستاذ التربية الحركية وعميد كلية رياض الأطفال، جامعة دمنهور

٢٠١٣

مقدمة :

إن الموهوبين المتفوقين تنعقد عليهم آمالاً كبري في ارتياد آفاق المستقبل وتطوير سبل الحياة لشعوبهم، فهم يمثلون ثروة وطنية في غاية الأهمية، لذا فمن الضروري دراسة حاجاتهم وتنميتها، ورعاية الموهوبين لابد أن تستند على أسس موضوعية تندرج من نقطة التعرف والكشف عنهم بصورة دقيقة، وتقديم البرامج التي تستثمر وتوجه وتطور طاقات وقدرات الموهوبين والتي تراعي خصائصهم والتي تقدم من خلال وحدات تعليمية إثرائية مشوقة تتسم بالترابط والتفاعل والمرونة باستخدام أسلوب اللعب لأنه الأسلوب الأمثل للنمو العقلي لطفل الروضة.

وتتضح ضرورة تعلم المفاهيم العلمية والرياضية والمهارات الاجتماعية لطفل الروضة عاماً وأطفال الروضة الموهوبين خاصاً، فالمفاهيم العلمية تساعد على فهم وتفسير كثير من الأشياء التي تثير انتباههم في البيئة، والتي يمكن أن يستجيبوا لها ويتعلموها ، كما أنها تزيد من قدرتهم على استخدام المعلومات في مواقف حل المشكلات.

وتشير جوزال عبد الرحيم وآخرون (٢٠٠٨) إلى أهمية البرامج الإثرائية المتنوعة فى مرحلة رياض الأطفال لأنها تعمل على شحذ وتنشيط الإسراع لنمو المفاهيم العلمية .

(جوزال عبد الرحيم وآخرون، ٢٠٠٨)

كما أن المفاهيم العلمية تمنح فرص الملاحظة والاستنتاج والتحليل والتمييز والتصنيف وذلك من خلال التجارب العلمية المبسطة التي يقوم بها الأطفال والتي تعمل على إكسابهم الأسلوب العلمي في التفكير. وفى هذا الصدد يشير عبد الفتاح غزال وآخرون (٢٠٠٨) إلى أن اللعب يعد نقطة البداية للنمو المعرفي، وتنمية القدرة على التعامل مع الآخرين بشكل إيجابي وذلك لأن اللعب سلوك نشط، فمن خلال اللعب يكتشف الأطفال البيئة المحيطة بهم (عبد الفتاح غزال وآخرون ٢٠٠٨ : ١٠)

كما تتضح أهمية تعلم أطفال الروضة المفاهيم الرياضية فهي تساعد على تنمية خيال الطفل وقدراته الابتكارية وقوة ملاحظته وتدريبه على حل المشكلات من خلال الأفكار الرياضية ومهارات القياس وتطبيقاتها من خلال اللعب (رضا مسعد بدوى ٢٠٠٣ : ٢٦)

ويعد أطفال الروضة الموهوبين في حاجة ماسة لاكتساب وتنمية المهارات الاجتماعية لتكوين علاقات سوية مع أقرانهم وذلك لما يتميز به هؤلاء الأطفال بخصائص تميزهم عن أقرانهم العاديين من خلال اللعب الجماعي والذي يكسب الطفل أنماط السلوك السليم.

وفى ضوء ما سبق تبين للباحثتين أهمية اكتساب بعض المفاهيم العلمية والرياضية وبعض المهارات الاجتماعية لأطفال الروضة الموهوبين من خلال برنامج إثرائي متكامل مترابط للأنشطة العلمية والرياضية عن طريق اللعب وذلك لأهمية اللعب للأطفال في هذه المرحلة لأن اللعب يعمل على تنشيط

القدرات العقلية كما يحسن الموهبة الإبداعية لديهم ويعمل على تحقيق النمو المعرفي العقلي والوجداني والنفسحركي لدى الأطفال الموهوبين وذلك بما يتناسب مع القدرات العقلية المميزة لهم .

كما تشير نتائج بعض الدراسات إلي ضرورة تقديم الأنشطة في إطار مترابط وليس كل نشاط على حدة حيث إن الأنشطة تنمي المفاهيم العلمية والرياضية والمهارات الاجتماعية لأطفال الروضة الموهوبين عبر تخطيط جيد في بيئة تعليمية غنية من خلال البرامج الإثرائية عن طريق اللعب ومن هذه الدراسات دراسة (Amy sugar, 2008) ، (Cathy, 2006) ، (إميلي صادق ، ٢٠١٠) .

كما يشير عبد الرازق سيد (٢٠٠١) إلى أن اللعب بالنسبة للأطفال هو الحياة الكاملة ووظيفته الأولى وعمله الأساسي واحتياج الطفل للعب بأنواعه وأدواته وأساليبه هو احتياج نمائي يتطور مع تطور النمو، فالطفل يلعب لأنه ينمو، وينمو لأنه يلعب واللعب بدوره يعكس كل خصائص النمو وكل التغيرات الإرتقائية التى تحقق للطفل فى كل مرحلة من مراحل نموه (خالد عبد الرازق السيد، ٢٠٠١ : ٢٣)

وتتضح أهمية تقديم الأنشطة عن طريق اللعب، وتقديمها مترابطة وغير منفصلة حتى تؤدي دورها المنشود فى النمو المتكامل لطفل الروضة الموهوب . وفى هذا الصدد تشير ليلي كرم الدين (٢٠٠١) لأهمية اللعب ويتضح هذا من خلال نقطتين هامتين هما :

١- أهمية اللعب كحاجة أساسية وضرورية من حاجات الطفل .

٢- أهمية اللعب كوسيلة للنمو المتكامل للطفل ووسيلة للتنمية والتعلم .

واللعب هو نقطة البداية للنمو المعرفي وتنمية القدرات العقلية للطفل وتنمية قدرة التفاعل مع الآخرين بشكل إيجابي، وفى هذا الصدد تشير رحاب صديق (٢٠٠٦) إلى أن اللعب يتيح الفرصة لاكتساب القيم الاجتماعية وتدريب طفل الروضة على ممارسة الدور الاجتماعي بما يتفق مع قيم الجماعة، واللعب مع الآخرين له تأثير كبير على الطفل حيث يوفر له الفرصة للقيام بأدوار اجتماعية متعددة لا تتاح له خارج نطاق اللعب (رحاب صديق ، ٢٠٠٦ : ١٩).

مشكلة البحث :

برزت مشكلة البحث الحالي في تناول فئة أطفال الروضة الموهوبين والذين يمتلكون قدرات عقلية عالية بما يجعلهم في حاجة ماسة لبرامج تربوية وأنشطة إثرائية إضافية تتناسب وتلك القدرات المميزة، ومن خلال عمل الباحثتان في مجال رياض الأطفال والإشراف على معلمات رياض الأطفال في الروضات لاحظتا أن الأنشطة تقدم للأطفال بصورة منفصلة – كل نشاط بمعزل عن الآخر – بما يؤدي لعدم تكامل المعرفة ومن جهة أخرى يطبق منهج جديد فى روضات ج.م.ع عام ٢٠١١ – ٢٠١٢ "حقي العب وأتعلم وأبتكر) وهذا المنهج يحث على التنمية الشاملة للطفل وتقديم الأنشطة بطريقة مترابطة من خلال بيئة اللعب التي تثري خيال الطفل وتخصب فكره وتوسع أفقه وتساعده على إدراك العلاقات بين جوانب المعرفة،

وذلك لتطوير طاقات وقدرات طفل الروضة للمساهمة في تقدم المجتمع ولما لأهمية المحافظة على تلك الثروة البشرية الثمينة (الموهوبين) تحتم التوجه البحثي للاهتمام بهذه الفئة من خلال اكتشافهم المبكر والتعرف عليهم وإعداد البرامج الإثرائية التي تتناسب مع قدراتهم الرفيعة المستوى على أن تتسم بالترابط والمرونة بما يوسع خبراتهم ويعمقها من خلال اللعب والتفاعل مع الأقران بما يحقق لهم نمواً شاملاً علمياً ورياضياً ونفسياً واجتماعياً وجسمياً سليماً.

وتؤكد نتائج العديد من الدراسات على أن العناية بالأطفال الموهوبين من خلال توفير المصادر التعليمية المناسبة ، وإثراء البيئة الداعمة لمجالات التميز ، والعمل على توجيه الانشطة الملائمة ، و توجيه طاقاتهم ، و رصد موهبتهم والتعامل معها بايجابية ، وتجنب الممارسات الخاطئة التي قد تعيق تألق موهبته من خلال عملية الكشف المبكر عن الموهبة والتعرف عليهم ، لأن ذلك يمثل المدخل الطبيعي للبرامج الخاصة بالموهوبين ، ومن هذه الدراسات دراسة (Bangel, N., et al, 2006) ، (Levy, et al, 2010) .

وتتلخص مشكلة البحث الحالي فى الإجابة عن الأسئلة التالية :

١. ما هي فعالية برنامج إثرائي في تنمية بعض المفاهيم العلمية الرياضية وبعض المهارات الاجتماعية من خلال اللعب لأطفال الروضة الموهوبين في المستوى الثاني (KG2) ؟
٢. هل يختلف أداء العينة في مقياس المفاهيم العلمية الرياضية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإثرائي؟
٣. هل يختلف أداء العينة في مقياس المهارات الاجتماعية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإثرائي؟
٤. هل يختلف أداء العينة في مقياس المفاهيم العلمية الرياضية في مدة المتابعة ؟
٥. هل يختلف أداء العينة في مقياس المهارات الاجتماعية في مدة المتابعة ؟

أهداف البحث :

يهدف البحث لإعداد برنامج إثرائي لتنمية بعض المفاهيم العلمية والرياضية وبعض المهارات الاجتماعية من خلال اللعب لأطفال الروضة الموهوبين المستوى الثاني (K.G.2).

كما يهدف البحث إلى :

١. التعرف على تأثير برنامج إثرائي لأطفال الروضة الموهوبين في تنمية بعض المفاهيم العلمية الرياضية وبعض المهارات الاجتماعية من خلال اللعب.
٢. تقويم فعالية البرنامج الإثرائي المقترح في تنمية بعض المفاهيم العلمية الرياضية وبعض المهارات الاجتماعية لأطفال الروضة الموهوبين (K.G.2) من خلال اللعب.
٣. دراسة مدى استمرارية اكتساب أطفال الروضة الموهوبين لبعض المفاهيم العلمية الرياضية وبعض المهارات الاجتماعية.

أهمية البحث :

تشير نتائج بعض الدراسات لحاجة الأطفال الموهوبين لبرامج إثرائية خاصة، وذلك لأنهم يتميزون بفهم المعلومات بسرعة، كما أنهم يستطيعون ربط الأفكار المتباعدة بطريقة جديدة، ويستطيعون تركيب أجزاء الأشياء غير المترابطة لتكوين أشكال متكاملة ، ولديهم قدرة على الاستنباط والتحليل وقدرة على إدراك العلاقات غير العادية والمتنوعة والأنماط الشاملة ، ولذلك فهم بحاجة ماسة لبرامج إثرائية ومناهج تختلف عن البرامج التي تقدم للعاديين لأنهم يكتسبون المعلومات ويحلون المشكلات أسرع وأفضل وأكثر تقدماً عن نظرائهم كما ان الطفل الموهوب يمتلك مدى واسع من الاهتمامات واكثر ميلاً من الطفل العادي لتعلم المفاهيم العلمية والرياضية . ومن هذه الدراسات دراسة (Suzan, 2008 : 89) ، (Violeta Arancibia, et al , 2008) ، (April lynn, 2009) ، (Josiph S. Renzulli, et al, 2009) .

إذن تكمن أهمية البحث الحالي فى :

١. تصميم برنامج إثرائي لتنمية بعض المفاهيم العلمية والرياضية والمهارات الاجتماعية من خلال اللعب لأطفال الروضة الموهوبين (المستوى الثاني KG2).
٢. مساعدة معلمات رياض الأطفال في تخطيط وتوجيه الأنشطة الإثرائية وتقديمها مترابطة وليس كل نشاط على حده حتى يكسبها الطبيعة التكافلية، التي تكسب المتعلم قوة ومعني وذلك عن طريق اللعب لأن الأنشطة التي تقدم عن طريق اللعب تيسر التعلم وتدعمه.

حدود البحث ومنهجه :

يقتصر البحث الحالي على تنمية بعض المفاهيم العلمية والرياضية والمهارات الاجتماعية من خلال اللعب لأطفال الروضة الموهوبين بروضة المنارة بمدينة دمنهور – إدارة بندر دمنهور التعليمية، روضة مدرسة الراهبات بمدينة دمنهور - إدارة بندر دمنهور التعليمية، وفى البحث الحالي سوف تستخدم الباحثة المنهج شبه التجريبي.

عينة البحث :

تتكون عينة البحث الحالي من (٥٥) طفلاً وطفلة من الموهوبين والعمر الزمنى (٥ – ٦) سنوات ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما مجموعة تجريبية من الأطفال الموهوبين وعددهم (٢٠) طفلاً ، والأخرى مجموعة ضابطة عددها (٢٥) طفلاً.

أدوات البحث :

١- اختبار المصفوفات المتتابعة المقنن الرافن للذكاء. (ترجمة سيد عبد العال)

٢- مقياس المهارات العلمية الرياضية لأطفال الروضة الموهوبين KG2 (إعداد الباحثتان)

٣- قائمة لسمات الأطفال المبتكرين في مرحلة ما قبل المدرسة. (إعداد أ./ محمد عبد الحليم منسي)

٤- مقياس المهارات الاجتماعية لطفل الروضة

٤- برنامج المهارات العلمية الرياضية لأطفال الروضة الموهوبين KG2 .(إعداد الباحثتان)

مصطلحات البحث :

- الأنشطة الإثرائية Enrichment Activities

هى تزويد الأطفال بخبرات تعليمية ثرية إضافية لما يقدم للأطفال العاديين عن طريق الأنشطة والإثراء يتطلب قدرات عالية من الطفل، ويعمل على رفع مستواه المعرفي، وتزويده بمهارات فكرية متطورة (زيد الهويدي، ٢٠٠٧ : ٤٥)

- التعريف الإجرائي للأنشطة الإثرائية :

هي مجموعة أنشطة متنوعة إضافية غير نمطية ، هادفة تتسم بالشمول والمرونة والتكامل والترابط تقدم في إطار من الوحدة المعرفية، وذلك بهدف تنمية بعض المفاهيم العلمية والرياضية والمهارات الاجتماعية لأطفال الروضة الموهوبين .

- الطفل الموهوب Gifted Child :

ويشير كلارك (1992) Clark الى ان الاطفال الموهوبون هم الذين يعطون دليلاً على اقتدارهم على الاداء الرفيع في المجالات العقلية والابداعية والفنية والقيادية والأكاديمية الخاصة ، ويحتاجون لخدمات وانشطة لا تقدمها المدرسة عادة ، وذلك من اجل التطوير الكامل لمثل هذه الاستعدادات(Clark, 1992 :89)

- المفاهيم العلمية Scientific Concepts :

المفاهيم العلمية تنمي العلية وهى السببية من خلال التجارب العلمية التي تقوى لدى أطفال ما قبل المدرسة قوة الملاحظة ، كما تتيح لهم ربط السبب بالنتيجة، كما تنمي لديهم الأسلوب العلمي في التفكير والاستكشاف والتجريب والاستكشاف الموجه (رمضان مسعد، ٢٠١٢ ، ١٤٨) .

المهارات الاجتماعية Social Skills

يعرفها أحمد حسين اللقاني وعلي أحمد الجمل (٢٠٠٣، ٣٠٦) بأنها "المهارات التي يغلب عليها الأداء الاجتماعي كمهارات العمل مع جماعة، ومهارات التحدث والتفاعل مع الآخرين، والمشاركة في المناقشة، والتعاون مع الزملاء لإنجاز الأعمال المكلفين بها، وهي مهارات يتم اكتسابها من خلال ممارسة المتعلمين للأنشطة الصفية واللاصفية التي تقدم داخل الفصل وخارجه كالندوات والرحلات وإقامة المعارض والندوات العلمية ".

وفي ضوء ما سبق تعرف الباحثة المهارات الاجتماعية إجرائيا في هذا البحث بأنها مجموعة من الأنماط السلوكية الاجتماعية اللفظية وغير اللفظية التي تساعد أطفال الروضة الموهوبين (المستوي الثاني)علي التفاعل مع الآخرين داخل الروضة وخارجها. وهي المهارات الاجتماعية المتضمنة في البرنامج المقترح في هذا البحث.

الإطار النظري

يتميز الموهوبون بخصائص نفسية وسلوكية ومعرفية تميزهم عن غيرهم من أقرانهم ولكن من الغريب أن تكون الخصائص الإيجابية للأطفال الموهوبين سببا في معاناتهم من صعوبات ومشكلات نفسية واجتماعية، وخاصة إذا تواجد هؤلاء الأطفال في سياقات اجتماعية غير قابلة أو مرحبة بتلك الخصائص ولا يتوفر فيها متطلبات تتعهدها وترعاها(عكاشة، ٢٠٠٥: ٥٠). والمشكلات السلوكية التي يتعرض لها الموهوب قد تكون ناتجة عن عدم التكافؤ بين القدرات الانفعالية والاجتماعية للطفل الموهوب وقدراته المعرفية والعقلية، ويرجع ذلك إلى أن النمو الاجتماعي والانفعالي للأطفال الموهوبين يسير بمعدل أبطأ مقارنة بنموهم العقلي وذلك بسبب وعيهم المعرفي وارتفاع مستوى ذكائهم (Silverman ,1997: 42).

ويشير (More lock, 1997 : 4) في دراسته التي أجراها على الأطفال ذوي معدلات الذكاء الأعلى من (٢٠٠) أن نظرتهم للأشياء تكون أكثر تعقيدا مقارنة بنظرة أقرانهم لنفس الأشياء ، مما يولد لديهم شعورا بالاختلاف عن أقرانهم، والشعور بالعزلة والانسحاب الاجتماعي هروبا من مواجهة أقرانهم وهروبا من السخرية التي يتعرضون لها، ويوصي بتدريبهم على المهارات الاجتماعية التي من شأنها العمل على التقليل من هذه المشكلات. ويؤكد(Johnson,. 2005:132) أن الاختلاف بين التلاميذ الموهوبين وأقرانهم العاديين يدفعنا إلى إعداد برامج خاصة بهم حتى نجنبهم ما قد يتعرضون له من مشكلات تعيق نموهم وتعمل على تشخيص هذه المشكلات وعلاجها حتى لا تعيق توظيف وتفعيل قدراتهم وإمكاناتهم.

المفاهيم العلمية لدى طفل الروضة

تعريف المفهوم :

ويشير محمد عوده ورمضان اسماعيل (٢٠٠٨ :٢٣١) أن المفهوم يشير إلى المعنى الذى يكونه الفرد لموقف أو موضوع معين، ويدل على مجموعة من الخصائص العامة لفئة من الأشياء أو الموضوعات .

وتذكر صفاء أحمد محمد (٢٠٠٩: ٢٦) أن كلوزماير Klausmeir يرى المفهوم على أنه عملية عقلية تقوم على تنظيم المعلومات المتصلة بخواص واحدة أو أكثر من الأشياء أو الموضوعات أو العمليات والتى تحدد ما إذا كان شيء معين أو مجموعة معينة من الأشياء تختلف عن أشياء أخرى أو ترتبط بها أو مجموعات أخرى من الأشياء.

اكتساب طفل الروضة المفاهيم العلمية:

يرى كل من عبد اللطيف حيـدر وعبـد الله يوسف (١٩٩٦: ٣٣) وكريمان بدير(٢٠٠١: ٤) ومحمد حمد الطيطى (٢٠٠٤: ٤٨، ٥٠) وإيفال عيسى (٢٠٠٥: ١٥٤) أن عملية اكتساب المفاهيم هي

عملية مستمرة، وتتم نتيجة لتعرف الأطفال على الخصائص المشتركة للأشياء، أو المواقف، أو الظواهر، وبذلك فالمفاهيم ليست ثابتة، ولكنها تتطور بنمو المعارف والحقائق العلمية لدى الطفل، ويختلف نمو المفاهيم وفقا لطبيعتها وخصائصها، ومدى تفاعل الطفل المباشر مع الأشياء والمواقف واستخدامه لحواسه ولغته في التعرف على هذه الأشياء وتكوين صورة ذهنية لها، ولعل نمو المفاهيم الحسية يكون أسرع من نمو المفاهيم المجردة لدى الطفل.

لقد تطرق العديد من العلماء إلى مراحل نمو المفاهيم العلمية واكتسابها فيذكر **سيد الطواب (٢٠٠٣ ، ٣١٤) ورمضان مسعد بدوى (٢٠٠٣، ١٨) آمال بدوى وأسماء فتحى توفيق (٢٠٠٩ ، ٣٩ -٤١)** أن برونرBruner قد حدد ثلاثة مستويات، وهذه المستويات ترتبط بمراحل النمو المعرفي عند الطفل وهى كما يلي:

١) **المستوى الحسي:** ويشتمل على الناحيتين الحركية واليدوية، وفيه يُكَوِّن الطفل الكثير من المفاهيم عن طريق ربطها بأفعال أو أعمال يقوم بها بنفسه.

٢) **المستوى الصوري:** وفيه يتم ترابط التصورات العينية، ويُكَوِّن الطفل مفاهيمه عن طريق الخيالية لذهنية ويستطيع أن يمثل المفاهيم بالرسم أو عن طريق صور شبه مجردة غير مرتبطة بعمل خاص.

٣) **المستوى المجرد أو الرمزي:** وفيه ينتقل الطفل إلى التجريد واستخدام الرموز والكلمات، ويرى برونر أن هناك تفاعلا مستمرا بين المراحل الثلاثة

واتفق كل من زكريا الشربينى، ويسرية صادق (٢٠٠٠) وبطرس حافظ بطرس (٢٠٠٧،٦٨) أن "برونر" Bruner قد أوضح أهمية المفاهيم العلمية حيث أنها: تقلل من تعقد البيئة إذ أنها تصنف ما هو موجود من أشياء ومواقف، وتساعد الطفل على التفكير والتأمل والتدقيق في فهم عوامل البيئة التي تحيط به، والتعرف على مظاهرها بالحس والمشاهدة، وتسمح بالتنظيم والربط بين مجموعات الأشياء والأحداث، وتقلل الحاجة إلى إعادة التعلم عند مواجهة أي موقف جديد، وتساعد على التوجيه والتنبؤ والتخطيط لأي نشاط، وتساعد الأطفال على فهم وتفسير الأشياء التي تثير انتباههم في البيئة المحيطة بهم والتي يمكن أن يتعلموها.

كما أشار Yadav. M.S.(2007) إلى أهمية مساعدة الطفل على اكتساب المفاهيم العلمية بتوفير البيئة المحيطة بحيث يكون لها أكبر الأثر في تحقيق النمو المعرفي للطفل حيث إن وجود مفاهيم علمية ضمن البنية المعرفية للطفل هو الاختبار الأساسى في القدرة على التفكير السليم حيث إن التعلم القائم على عملية فهم وإدراك العلاقات بين المفاهيم ذات العلاقة بالمحتوى التعليمي يصبح تعلماً ذا معنى وعلى ذلك يجب أن تكون الوظيفة الأساسية للتعلم هو تعلم المفاهيم التي ترتبط بحياة الأطفال اليومية.

ويضيف حسن شحاته (٢٠٠٨ ، ١٣) وجوزال عبد الرحيم وآخرون (٢٠٠٨ ، ٣٨) أن المفاهيم العلمية وسيلة من وسائل البحث عن المعلومات والحقائق، كما انها طريقة للتفكير وجزء لا يتجزأ من

الحضارة فالمجتمع يحتاج لتنشئة أفراد لديهم ثقافة إبداعية وعلمية ومستعدون للمواطنة من أجل مستقبل مليء بالرخاء، كما أن ملاحظة الدقة الرائعة في الأشياء والحوادث الطبيعية ترسخ الإيمان بقدرة الخالق وعظمته.

وترى الباحثتان أهمية المفاهيم العلمية لطفل الروضة فى: تنمية الميول والاتجاهات العلمية لدى الطفل، وتنمية قدرة الأطفال على التعامل مع الآخرين، وعلى إيجاد الحلول وحل للمشكلات، وتدريب الأطفال على استخدام الأسلوب العلمي في التفكير، وتنمية حب الاستطلاع لدى الأطفال والشغف للتعلم واستكشاف البيئة المحيطة، والتعرف على أوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء، والمساهمة في تحسين منظور الطفل للبيئة التي يعيش فيها وحل مشكلاتها والمحافظة عليها. وتنمية ميل الأطفال للتعلم مدى الحياة ومعرفتهم لأهمية المفاهيم العلمية في الحياة اليومية، وتنمية وتدريب حواس الأطفال وتهيئة الفرصة لاستخدامها فى التعرف على خواص الأشياء، وكذلك تنمية قوة الملاحظة والتركيز لدى الأطفال، وتنمية قدرة الأطفال على تفسير بعض الظواهر العلمية.

اللعب هو عمل الطفل

اللعب هو ذلك العمل الجاد الذي يعمل فيه الطفل من الصباح إلى المساء دون ملل. والبيئة التى يلعب فيها الطفل هي المعلم ، وهى المعمل الذي يجري فيه تجاربه الخاصة ، فالأطفال وهم يلعبون يلمسون ويشمون ويتذوقون ويتحسسون الأشياء من حولهم ولذلك يتعلمون وهم يلعبون ، فهم باحثون نشطون يفهمون الأفكار المجردة من خلال لعبهم .كما أن للعب أهمية كبيرة وخاصة في النمو الاجتماعي للطفل فهي تشعره أنه في حاجة إلى الجماعة، ويعوده الخضوع لقوانين الجماعة وإيثار المصلحة العامة والتضحية الذاتية في سبيل المجموعة التي ينتمي إليها، وتعوده على مفهوم النجاح والفشل ، وكذلك فإن اللعب يؤدي إلى الحفاظ على ثقافة المجتمع وتخليدها ونقلها من جيل إلى جيل بعدة طرق مثل (القصص) ، كما أنه هام لنمو العضلات المختلفة ولتمرين جميع أعضاء الجسم.

واللعب من الناحية الأخلاقية يعتبر من أقوى الدوافع في تكوين خلق الطفل ، وخاصة فى اللعب الجماعي ، فلكي يكون الطفل عضواً مقبولاً في مجموعة عليه أن يكون عادلاً واقعياً ،و قوي الإرادة متحكم في نفسه.فالطفل يعلم جيداً أن زملاءه لا يتساهلون معه ولا يغفرون له أخطائه كما يحدث في الأسرة ولذلك أثره التدريبى والتعليمى كبير .

تعتبر مواقف اللعب بمثابة خبرات حسية عملية وتمثل بعداً مهماً في عملية التعليم وتنظيم البيئة المتحدية لإمكانيات الطفل وقدراته ، فالطفل يتعلم ويتذكر المعلومة التي ترتبط بالخبرة الحسية والممارسة العلمية والتداول مع الخبرة ذاتها في حين أنه يصعب عليه تذكر أو استيعاب المعلومة التي تقدم له بصورة شفهية أو مجردة وهو يستمتع بالخبرة عندما يتعامل معها مباشرة ويتداولها ويسهل عليه تخزينها في الذاكرة ويسهل عليه استدعائها عند الحاجة إليها.

كما أن موقف اللعب هو أفضل وسيلة لتحقيق التعلم الفعال وهو ما تدعو إليه التربية الحديثة فالتعلم الفعال يحتاج إلى الفهم ويحتاج إلى تنمية القدرة على تصنيف المعلومة الحديثة فالتعلم الفعال يحتاج إلى الفهم ويحتاج إلى تنمية القدرة على تصنيف المعلومة وتخزينها في الذاكرة بصورة من بعد استدعائها واستخدامها

كما يؤدي اللعب دورا ً أساسياً في تنمية القدرة على الابتكار عند الطفل لأننا نجده وهو يلعب يحول اللعب إلى مسألة جدية يضع فيها كل قوته ويتعامل بكيانه ومشاعره سواء كان ذلك ببناء المكعبات أم عمل نماذج من الرمال في شكل أكوام أو بناءات أو ملاحظة لعبة وهي تجري أمامه بعد دفعها والتعامل بحركتها تعامل الفاهم المقتدر(٢٠٠٦، ٥٩)

و اللعب يساعد على النمو المتكامل بالنسبة للطفل؛ بل و إنه يعد وسيلته الأصلية في الحصول على المعرفة سواء كانت هذه المعرفة متعلقة بالعالم الخارجي أو ببيئته التي يعيش فيها (.بهادر، ٢٠٠٥: ٧٥)

ويعد اللعب بمختلف صوره نشاطاً حركياً سائداً في مرحلة ما قبل المدرسة أو فترة الحضانة وعن طريق اللعب يمكن أن يتقدم نمو الطفل في جوانبه الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية الحركية ويعتبر اللعب وسيلة لاستغلال وتصريف ما لدى الطفل من طاقة زائدة و توجيه هذه الطاقة الي جهة بناءة كما يتميز اللعب أيضاً بأهميته التعليمية والإبداعية) إبراهيم،(٢٠٠٥ ، ١٢٦-١٢٧)

اللعب وتعلم المفاهيم العلمية : أن بيئة الطفل هي معلمه الخاص الذي يجري فيه تجاربه أثناء لعبه وحركته . فالأطفال وهم يلعبون يتذوقون ،ويلمسون ، ويرون ، ويشمون الأشياء من حولهم ، ويتعلمون المفاهيم العلمية الهامة من بينها: : الفسيولوجيا، النباتات ، الحيوانات ، الطقس ، وكذلك نظريات رياضية وعلمية بحتة: المطر السماء السحاب ، الشمس ، القمر، النبات، الحيوان... الخ. (بطرس حافظ، ٢٠٠٧، ١٠٠)

أهمية مفاهيم الرياضيات لطفل الروضة :

تتفق طبيعة الرياضيات مع طبيعة الإنسان في حبة للتنظيم والترتيب والتصنيف، وتُعد ضرورة أساسية ومطلباً مهماً لتلبية حاجاته في معرفة المكان والزمان والقياس، وأن الفصل بين الرياضيات وواقع الحياة ومشكلاتها يُعد فصلاً عن السياق الطبيعى الذي نشأت أساساً منه وله (عبد الفتاح ، ١٩٩٣: ٤٥) ، فالخبرات الرياضية تُعد واحدة من جملة الخبرات المهمة في حياة الطفل ، وتأتى أهميتها من كونها أداة لفهم البيئة المحيطة ووسيلة لتنظيم الأفكار وترتيبها ومدخلاً لحل المشكلات الحياتية اليومية كما تعد المفاهيم الرياضية اللبنات الأولى التى يبنى على أساسها التفكير الرياضي المنطقى، لذا فقد أجمع خبراء التربية وعلماء الرياضيات على توظيف الطفولة المبكرة لبناء الخبرات الرياضية للطفل وتكوينها بطرائق شيقة نظراً لقابليتها الكبيرة على التعلم وأثر تعلم الطفل لهذه الخبرات في تقدمه في المراحل التعليمية المقبلة

والعمل على تعزيز اتجاهات إيجابية نحو تعلم المفاهيم الرياضية في المستقبل (Clements, 2001, 5) ، فتفاعل الطفل مع عالمه الخارجى تحكمه دائماً قوانين ومعطيات رياضية لأنه دائم التعامل مع الألوان والأشكال والحجوم (Eddy, 1993, 5) وهذا كله من شأنه أن يكون لدى الطفل ذخيرة جيدة من الخبرات الرياضية ويأتى دور الروضة لتغمي هذه الخبرات وتعطيها دلالتها الصحيحة وتعيد صوغها بقالب رياضي صحيح وبلغة سليمة من خلال تنمية فن التذوق وحب الرياضيات الحية وتطبيقاتها فى المواقف اليومية لدى طفل الروضة والتعبير عنها بلغة الرموز (تورتيه، ١٩٩٠، ١٠) ولذلك يمكن القول أن ما تتميز به الرياضيات من طبيعة حيوية ولغة دقيقة رمزية واضحة ومحتوى رياضى منطقى لهو ميدان خصب لتدريب أنماط التفكير لدى الأطفال وتنميتها.

وقد أكد بياجيه Piaget أن اللعب وسيلة من أجل تكوين معارف الطفل وبناء مفاهيمه الرياضية المتعددة مثل الحجم والوزن والعدد إضافة لما يحققه من نمو اجتماعى وتطور عقلى وتنمية الإبداع لديه (Sarabo, 1996: 865)

وكما يقول العالم الرياضى بوليا Polya إذا أردنا تحقيق التفكير الرياضى فى الروضة فلابد من اعتماد تربية قائمة على اللعب وعلى الطفل أن يلعب الرياضيات وأن تتاح له فرصة الاكتشاف والممارسة ، وأما العالم الرياضى دينز Dienes فيرى أن طبيعة الرياضيات تقتضى أن تقدم موضوعاتها فى تتابع ليتعامل الطفل مع تمثيلات ملموسة للمفاهيم على شكل ألعاب (ابو سل ، ١٩٩٩، ٧٨)

وهناك العديد من الألعاب التى تكسب الطفل المهارات الرياضية مثل ممارسة الطفل لألعاب تعتمد على الفرز والتنظيم ، واللعب بالمكعبات والأدوات ذات الأشكال الهندسية المختلفة فى ألوانها وأحجامها فيدرك الطفل من خلالها مفاهيم المربع والمثلث والمستطيل والدائرة، وكذلك اللعب بالرمل والماء باستخدام الأوعية والقوارير والمكعبات الفارغة فيدرك الطفل من خلالها مفاهيم السعة مثل فارغ وممتلئ ، وثقيل وخفيف، وقليل وكثير. كما أن اللعب بتمثيل الأدوار فى البيع والشراء يساعد على إدراك بعض المفاهيم المتعلقة بالوزن والنقود ، كما أن اللعب بالساعات البلاستيكية والكرتونية يدرك الطفل من خلالها عقارب الساعة وأرقامها وأوقات النشاطات اليومية فى الروضة ووقت الحضور ووقت الإنصراف.

وهناك مجموعة من الأسس والمبادئ التى يجب الاسترشاد بها عند تعليم الطفل المهارات الرياضية باللعب مثل تحديد المفهوم الرياضي المراد تقديمه ، ووضع أهداف محددة قابلة للقياس وسرعة التحقيق، والقيام بكتابة قائمة بكل ما يمكن توفيره من الخبرات الحسية ذات العلاقة الوثيقة بالمفهوم، وتحديد زمن من الأنشطة لكى لا يطغى نشاط على آخر، ومراعاة الفروق الفردية بين الأطفال، مع التركيز على الجوانب الاجتماعية والأنشطة الجماعية التى يعمل من خلالها الأطفال فى مجموعات، واستخدام التعزيز فى التعرف إلى الإجابة وتقديم التعزيز للإجابة الصحيحة وتصحيح الخطأ ، واستخدام ألفاظ ومفردات لغوية رياضية بسيطة لكى يستطيع الطفل استيعابها وتمثلها. (Clements, 2000, 5)

مشكلات الطفل الموهوب ومهاراته الاجتماعية:

١- يحتاج الموهوب إلى أصدقاء حيث تشكل قدراته وإمكاناته عقبة في سبيل تكوين علاقات وصداقات طيبة مع أقرانه، وقد يؤدي هذا بدوره إلى أن يمعن في الهرب إلى عالمه الخاص مثل عالم الكتب أو الكمبيوتر ويتجاهل العلاقات الاجتماعية وبالتالي تظهر عليه علامات الانطواء والانسحاب من المشاركة الجماعية.

٢- مشكلة الموهوب في وجود تباين بين قدراته وميوله من ناحية ومهاراته في الأداء من ناحية أخري ، فصغر سنه يجعله يفتقد للطريقة الصحيحة للأداء.

٣- من المشكلات التي تواجه الموهوب مشكلة اللغة التي غالبا ما يحسن استعمالها ففي سنوات عمره الأولى يكون لديه مجموعة كبيرة من المفردات التي يجد نفسه غير قادر على استعمالها مع أقرانه فنراه يتجه لمصاحبة الأكبر منه سنا مما يعطي للموهوب شعورا بالرضا والفخر من أن اهتماماته تشبه اهتمامات من هم أكبر منه سنا ولكنه سيعود إلى أصدقاء عمره الذين سينظرون له وكأنه يأخذ دور الأب أو القائد بالنسبة لهم

٤- شعور الموهوب بالاغتراب والنقص : الموهوب يعرف أنه مختلف عن الآخرين وهذا ما يؤدي به إلى الابتعاد عن الآخرين والانفصال عنهم وقد يؤدي هذا إلى شعوره في بعض الأحيان بأنه أقل منهم وقد يشعر بالنقص لذلك ظهرت أهمية التدريب على المهارات الاجتماعية التي تساعد الموهوب على التوافق والتفاعل الاجتماعي السليم. (Galbraith & Delisle, 1996 ,87)

٥- عدم التكافؤ بين القدرات الانفعالية والاجتماعية للطفل الموهوب وقدراته المعرفية والعقلية يرجع إلى أن النمو الاجتماعي والانفعالي لهم يسير بمعدل أبطأ مقارنة بنموهم العقلي ، مما يجعل هؤلاء الأطفال في خطر(Silverman,1997, 42)

إذن فالموهوب بالرغم من الاعتقاد السائد أن ذكاءه العالي قد يساعده في التغلب على المشاكل الاجتماعية وييسر له كثيراً من الحلول إلا أنه بحاجة إلى تعلم المهارات الاجتماعية لأنه لا يمكنه الاكتفاء بذاته أو بأسرته للوصول إلى المهارات الاجتماعية السليمة، لذلك يتضح ضرورة تنمية المهارات الاجتماعية للموهوب للتغلب على المشكلات التي تواجهه.

إجراءات البحث:

تناول هذا الجزء من البحث عرضاً للعينة والأدوات والمعالجة الإحصائية

أولاً: عينة البحث :

أ- العينة الاستطلاعية :

ب- تم اشتقاق عينة البحث الاستطلاعية عشوائياً، وتكونت من (١٧) طفل وطفلة من الأطفال الموهوبين وذلك بهدف التحقق من صلاحية أداة البحث وحساب مؤشراتهما السيكومترية من حيث معاملي الصدق، والثبات .

ب- العينة الأساسية :

تم اختيار عينة البحث الأساسية عمداً من أطفال الروضة المستوى الثاني الموهوبين وهم الأطفال الذين حصلوا على درجة ذكاء أكبر من ١٣٠ درجة مرتفعة على اختبار السمات الابتكارية لأطفال الروضة، هذا بجانب ترشيح معلمة الروضة، وبلغ عدد العينة (٥٥) طفل تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعة تجريبية بلغت (٢٠) طفل ومجموعة ضابطة بلغت (٢٥) طفل.

أدوات البحث:

١. مقياس المفاهيم العلمية والرياضة لأطفال الروضة الموهوبين

٢. مقياس المهارات الاجتماعية لأطفال الروضة الموهوبين

أولاً: مقياس المفاهيم العلمية والرياضية لأطفال الروضة الموهوبين

- تم الاطلاع على المقاييس والأطر النظرية التى تناولت المفاهيم العلمية والرياضية لأطفال الروضة، والمتمثلة فى الدراسات العربية، والأجنبية فى هذا المجال.
- يتكون المقياس فى صورته الأولية من (٩) مواقف تقيس ثلاثة أبعاد للمفاهيم العلمية والرياضية هى: المفاهيم العلمية – المفاهيم الهندسية – المفاهيم العددية
- وتتم الإجابة عن مواقف أو أنشطة المقياس بـ صح أو خطأ

المؤشرات السيكومترية لمقياس المفاهيم العلمية والرياضية:

ت- الثبات

ث- تم التأكد من ثبات مقياس المفاهيم العلمية الرياضية للأطفال الموهوبين بطريقة الفا لكرونباك بالتطبيق على عينة استطلاعية (ن=١٧) طفل وطفلة كما هو موضح بالجدول التالي

جدول ( ) معاملات الثبات لمقياس المفاهيم العلمية والرياضية لطفل الروضة الموهوب

المتغير	معامل ثبات الفا	معامل الثبات المعياري
المفاهيم العلمية	٠,٧٦٨	٠,٨٠٦
المفاهيم الهندسية	٠,٧٩١	
المفاهيم العددية	٠,٧٨٨	

يتضح من جدول ( ) أن قيم معاملات الثبات للمفاهيم العلمية والرياضية لأطفال الروضة الموهوبين قيم مرتفعة وأنها أقل من أو تساوي معامل الثبات الكلي للمقياس مما يدل على أن حذف أي مفهوم يؤثر سلباً على المقياس

الصدق: تم التأكد من صدق المقياس عن طريق صدق التكوين وهو علاقة الارتباط بين درجة كل مفهوم والدرجة الكلية للمقياس ويوضحها جدول ( )

جدول ( ) معاملات الارتباط بين مفاهيم المقياس بعضها البعض وبينها وبين الدرجة الكلية

المتغير	المفاهيم العلمية	المفاهيم الهندسية	المفاهيم العددية	الدرجة الكلية
المفاهيم العلمية	-			
المفاهيم الهندسية	٠,٨٠٩**	-		
المفاهيم العددية	٠,٨٢٢**	٠,٨٣٥**	-	
الدرجة الكلية	٠,٨٤٦**	٠,٨٦٩**	٠,٨٨٧**	-

يتضح من جدول ( ) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفهوم والدرجة الكلية للمقياس قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على صدق المقياس

ثانياً : مقياس المهارات الاجتماعية

- الاطلاع على المقاييس والأطر النظرية التى تناولت المهارات الاجتماعية لأطفال الروضة، والمتمثلة فى الدراسات العربية، والأجنبية فى هذا المجال، وخاصة المهارات التى يحتاجها الأطفال الموهوبون.
- تكون المقياس فى صورته الأولية من (٩) مواقف تقيس ثلاثة أبعاد للمهارات الاجتماعية وهي (التعبير الاجتماعي- التفاعل الاجتماعي- المهارات الاتصالية) وتتم الإجابة عن مواقف أو أنشطة المقياس بـ صح أو خطأ

المؤشرات السيكومترية لمقياس المهارات الاجتماعية لأطفال الروضة الموهوبين

أ- تم التأكد من ثبات مقياس المفاهيم العلمية الرياضية للأطفال الموهوبين بطريقة الفا لكرونباك بالتطبيق على عينة استطلاعية (ن=١٧) من طفل وطفلة كما هو موضح بالجدول التالي

جدول ( ) معاملات الثبات لمقياس المفاهيم العلمية والرياضية لطفل الروضة الموهوب

المهارات الاجتماعية	معامل ثبات الفا	معامل الثبات المعياري
التعبير الاجتماعي	٠,٨٠٢	٠,٨٠٨
التفاعل الاجتماعي	٠,٧٨٩	
المهارات الاتصالية	٠,٨٠٦	

يتضح من جدول ( ) أن قيم معاملات الثبات للمهارات الاجتماعية لطفل الروضة الموهوب قيم مرتفعة وأنها أقل من أو تساوي معامل الثبات الكلي للمقياس مما يدل على أن حذف أي مفهوم يؤثر سلباً على المقياس

ب- الصدق : تم التأكد من صدق المقياس عن طريق صدق التكوين وهو علاقة الارتباط بين درجة كل مفهوم والدرجة الكلية للمقياس ويوضحها جدول ( )

جدول ( ) معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية لطفل الروضة الموهوب بعضها البعض وبينها وبين الدرجة الكلية

المهارات الاجتماعية	التعبير الاجتماعي	التفاعل الاجتماعي	المهارات الاتصالية	الدرجة الكلية
التعبير الاجتماعي	-			
التفاعل الاجتماعي	٠,٨٤٣**	-		
المهارات الاتصالية	٠,٨٣٧**	٠,٨٢٩	-	
الدرجة الكلية	٠,٨٨٧**	٠,٨٦٩**	٠,٨٤٥**	-

قيمة معامل الارتباط الجدولية عند (١٧) ومستوى دلالة (٠,٠١) =٠,٥٨٢

وقد تم التأكد من تجانس عينة البحث لأطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى العمر الزمني ودرجة الذكاء كما يوضحه جدول ( )

جدول (١) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على متغير العمر الزمني

	المجموعة التجريبية (ن=٤٠)		المجموعة الضابطة (ن=٢٠)		قيمة "ت"	الدلالة
المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
العمر الزمني	٥,٦١٠	٠,٧٢٠	٥,٤٩٠	٠,٦٦٠	٠,٥٨	غير دالة
درجة الذكاء	١٢٢,٦٣٠	٦,٢٥٠	١٢٤,٦٣٠	٧,٠٩٠	٠,٩٩١	غير دالة

قيمة ت الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)=٢,٠٠

يتضح من جدول ( ) أن قيمة ت المحسوبة أقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على تجانس المجموعة الضابطة والتجريبية فى العمر الزمني ودرجة الذكاء.

كما تم التأكد من تجانس المجموعتين فى القياس القبلي للمهارات العلمية والرياضية كما يوضحه جدول (٢)

جدول (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات القياس القبلي لأبعاد مقياس المفاهيم العلمية والرياضية والمهارات الاجتماعية لطفل الروضة الموهوب

	المفاهيم العلمية	**اختبار ليفين**	**المجموعة**	**المجموعة**	**قيمة**	مستوى

	الرياضية	لتجانس التباين		التجريبية (ن=٢٠)		الضابطة (ن=٢٥)		"ت"	الدلالة
		قيمة "ف"	مستوى الدلالة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المفاهيم العلمية والرياضية	المفاهيم العلمية	٠,٠٠٠	٠,٩٩٩	٥,٩٥٠	١,٠٩٩	٦,٠٨٠	٠,٩٥٤	-٠,٤٢٥	٠,٦٧٣
	المفاهيم الهندسية	٠,٥٣٨	٠,٤٦٧	٥,٧٥٠	٠,٧١٦	٥,٥٦٠	٠,٨٢١	٠,٨١٦	٠,٤١٩
	المفاهيم العددية	١,٢٧٨	٠,٢٦٥	٥,٦٠٠	١,١٤٢	٦,١٢٠	٠,٩٢٧	-١,٦٨٦	٠,٠٩٩
المهارات الاجتماعية	التعبير الاجتماعي	٠,٠٥٥	٠,٨١٥	٥,٦٠٠	٠,٨٨٣	٥,٦٤٠	١,٠٣٦	-٠,١٣٧	٠,٨٩١
	التفاعل الاجتماعي	٠,٢٦٢	٠,٦١١	٣,٨٠٠	٠,٨٣٤	٤,٢٠٠	٠,٩١٣	-١,٥١٧	٠,١٣٦
	المهارات الاتصالية	١,٩٢٨	٠,١٧٢	٤,١٠٠	١,٠٧١	٤,٠٠٠	٠,٨٦٦	٠,٣٤٦	٠,٧٣١

باستقراء جدول (٢) يتضح عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المفاهيم العلمية والرياضية وكذلك في المهارات الاجتماعية مما يدل على تجانس المجموعتين في القياس القبلي.

نتائج البحث ومناقشتها:

الفرض الأول: والذى ينص على "توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على أبعاد المفاهيم العلمية والرياضية والدرجة الكلية لأطفال الروضة الموهوبين.

وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة ويوضحه جدول (٣)

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات القياس البعدي لأبعاد مقياس المفاهيم العلمية والرياضية لطفل الروضة الموهوب

المفاهيم العلمية الرياضية	اختبار ليفين لتجانس التباين		المجموعة التجريبية (ن=٢٠)		المجموعة الضابطة (ن=٢٥)		قيمة "ت"	مربع ايتا
	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المفاهيم العلمية	٠,٠٠٣	٠,٩٥٥	٨,١٥٠	٠,٨٧٥	٦,٤٤٠	٠,٨٢١	٦,٧٤٥**	٠,٥١٤
المفاهيم الهندسية	٠,٢٤٨	٠,٦٢١	٧,٦٠٠	٠,٩٩٥	٦,٣٦٠	١,١٥٠	٣,٨١٢**	٠,٢٥٣
المفاهيم العددية	١,٢٨٨	٠,٢٥٥	٧,٨٥٠	٠,٤٨٩	٦,٧٢٠	٠,٦٧٨	٦,٢٥٦**	٠,٤٧٦
المفاهيم العلمية الرياضية	٠,٤٥٧	٠,٥٠٣	٢٣,٦٠٠	١,١٨٨	١٩,٥٢٠	١,٦١٠	٩,٤٥١**	٠,٦٧٥

** دالة عند مستوى (٠,٠١) قيمة "ت" الجدولية عند (٤٣) ومستوى دلالة (٠,٠١)=٢,٤١٦

باستقراء جدول (٣) يتضح وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح أطفال المجموعة التجريبية، كما تشير إلى ذلك المتوسطات الحسابية ، كما يتضح أن قيم مربع ايتا تشير إلى أن (٥١,٤) من التباين بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة للمفاهيم العلمية يرجع إلى اختلاف معامل المجموعتين فى القياس البعدي وأن المجموعة التجريبية قد طبق

عليها البرنامج الإثرائي فى حين لم يطبق على المجموعة الضابطة، بينما كانت النسبة (٢٥,٣%) للمفاهيم الهندسية، و (٤٧,٦%) للمفاهيم العددية، و (٦٧,٥%) للمفاهيم العلمية الرياضية. وجميعها قيم تدل على حجم تأثير كبير.

الفرض الثاني: والذى ينص على : "تواجد فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على أبعاد المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية لأطفال الروضة الموهوبين.

وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة ويوضحه جدول (٤)

جدول (٤) :

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات القياس البعدي لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية لطفل الروضة الموهوب

المهارات الاجتماعية	اختبار ليفين لتجانس التباين		المجموعة التجريبية (ن=٢٠		المجموعة الضابطة (ن=٢٥)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
التعبير الاجتماعي	٠,٠٤٩	٠,٨٢٦	٧,٨٠٠	٠,٩٥١	٦,١٢٠	١,٠٩٢	٥,٤٢٤	٠,٤٠٦
التفاعل الاجتماعي	١,٥٨٩	٠,٢١٤	٦,٨٥٠	٠,٨١٣	٥,١٦٠	١,١٤٣	٥,٥٧٥	٠,٤٢٠
المهارات الاتصالية	٠,٤٢٠	٠,٥٢٠	٦,٨٠٠	٠,٩٥١	٤,٩٦٠	١,١٧٢	٥,٦٧٩	٠,٤٢٩
المهارات الاجتماعية	٠,٤٩٠	٠,٤٨٨	٢١,٤٥٠	١,٨٢٠	١٦,٢٤٠	١,٧١٥	٩,٨٥٦	٠,٦٩٣

باستقراء جدول (٤) يتضح وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح أطفال المجموعة التجريبية، كما تشير إلى ذلك المتوسطات الحسابية ، كما يتضح أن قيم مربع إيتا للتعبير الاجتماعي تشير إلى أن (٤٠,٦) من التباين بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة يرجع إلى اختلاف معاملة المجموعتين فى القياس البعدي وأن المجموعة التجريبية قد طبق عليها البرنامج الإثرائي فى حين لم يطبق على المجموعة الضابطة، بينما كانت النسبة (٤٢,٠%) للتفاعل الاجتماعي، و (٤٢,٩%) للمهارات الاتصالية، و (٦٩,٣%) للمهارات الاجتماعية مجتمعة. وجميعها قيم تدل على حجم تأثير كبير.

الفرض الثالث: توجد فروق دالة إحصائياً بين فترات القياس (القبلي- البعدي- التتبعي) على أبعاد مقياس المفاهيم العلمية والرياضية لطفل الروضة الموهوب

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين الأحادي للقياسات المتكررة ويوضحه جدول (٥)

جدول (٥): تحليل التباين الأحادي للقياسات المتكررة لأطفال المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس المفاهيم العلمية والرياضية لطفل الروضة الموهوب

المفاهيم العلمية الرياضية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مربع ايتا الجزئي
المفاهيم العلمية	بين الأطفال	٢٦,٨٥٠	١٩	١,٤١٣		
	بين فترات القياس	٧٨,٤٠٠	٢	٣٩,٢٠٠	**٧٦,٠٠	٠,٨٠٠
	الخطأ	١٩,٦٠٠	٣٨	٠,٥١٦		
المفاهيم الهندسية	بين الأطفال	٣١,٦٥٠	١٩	١,٦٦٦		
	بين فترات القياس	٦١,٣٠٠	٢	٣٠,٦٥٠	**٦٢,٢٨	٠,٧٦٦
	الخطأ	١٨,٧٠٠	٣٨	٠,٤٩٢		
المفاهيم العددية	بين الأطفال	١٢,٤٠٠	١٩	٦٥٣.		
	بين فترات القياس	٨٥,٨٣٣	٢	٤٢,٩١٧	**٦٩,٣٩	٠,٧٨٥
	الخطأ	٢٣,٥٠٠	٣٨	٠,٦١٨		
المفاهيم العلمية الرياضية	بين الأطفال	٤١,٢٦٧	١٩	٢,١٧٢		
	بين فترات القياس	٦٧٢,٩٣٣	٢	٣٣٦,٤٦٧	**٣٥٧,٨١	٠,٩٥٠
	الخطأ	٣٥,٧٣٣	٣٨	٠,٩٤٠		

قيمة "ف" الجدولية عند (٢، ٣٨) ومستوى دلالة (٠,٠١)=٥,٢١١

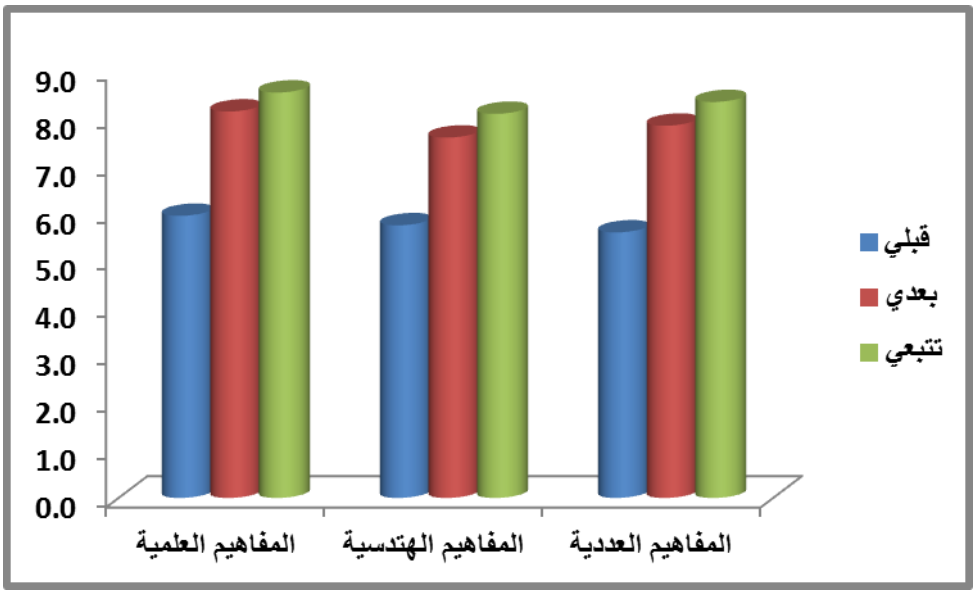
يتضح من جدول () وجود فرق دال إحصائياً في أبعاد المفاهيم العلمية والرياضية والدرجة الكلية بين فترات القياس (قبلي- بعدس – تتبعي) ، ولمعرفة دلالة واتجاه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية ويوضحه جدول ( )

جدول (٦) اختبار شيفية للقياسات البعدية لدرجات المجموعة التجريبية على مقياس المفاهيم العلمية الرياضية لطفل الروضة الموهوب

المفاهيم العلمية الرياضية	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قبلي	بعدي	تتبعي	قيمة شيفيه الحرجة
المفاهيم العلمية	قبلي	٥,٩٥٠	١,٠٩٩				
	بعدي	٨,١٥٠	٠,٨٧٥	*٢,٢٠٠			٠,٥٧٧
	تتبعي	٨,٥٥٠	٠,٦٨٦	*٢,٦٠٠	٠,٤٠٠		
المفاهيم الهندسية	قبلي	٥,٧٥٠	٠,٧١٦				
	بعدي	٧,٦٠٠	٠,٩٩٥	*١,٨٥٠			٠,٥٦٤
	تتبعي	٨,١٠٠	١,٠٧١	*٢,٣٥٠	٠,٥٠٠		
المفاهيم العددية	قبلي	٥,٦٠٠	١,١٤٢				
	بعدي	٧,٨٥٠	٠,٤٨٩	*٢,٢٥٠			٠,٦٣٢
	تتبعي	٨,٣٥٠	٠,٥٨٧	*٢,٧٥٠	٠,٥٠٠		
المفاهيم العلمية الرياضية	قبلي	١٧,٣٠٠	١,٢١٨				
	بعدي	٢٣,٦٠٠	١,١٨٨	*٦,٣٠٠			٠,٧٧٩

	تتبعي	٢٥,٠٠٠	١,٠٧٦	*٧,٧٠٠	*١,٤٠٠		

يتضح من جدول (٦) وجود فرق دال إحصائياً بين القياس القبلي والقياس (البعدي- التتبعي) على المفاهيم العلمية ، والهندسية ، والعددية ، والدرجة الكلية لصالح القياس (البعدي – التتبعي) حيث جاءت قيم الفروق بين المتوسطات أكبر من القيمة الحرجة لشيفيه عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، كما يتضح عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين القياس البعدي والقياس التتبعي ، ورغم ذلك إلا أن متوسط درجات القياس التتبعي أكبر من متوسط درجات القياس البعدي مما يدل على استمرارية تأثير البرنامج بعد فترة المتابعة



شكل ( )

متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس المفاهيم العلمية والرياضية

يتضح من شكل ( ) تحسن الأداء لأطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي عنه في القياس القبلي على المفاهيم العلمية والرياضية ، كما يتضح التحسن الطفيف في القياس التتبعي عنه في القياس البعدي

الفرض الرابع: توجد فروق دالة إحصائياً بين فترات القياس (القبلي- البعدي- التتبعي) على أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية لطفل الروضة الموهوب

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين الأحادي للقياسات المتكررة ويوضحه جدول ( )

جدول (٧): تحليل التباين الأحادي للقياسات المتكررة لأطفال المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية لطفل الروضة الموهوب

المهارات الاجتماعية		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مربع ايتا الجزئي

التعبير الاجتماعي	بين الأطفال	٢٠,٧٣٣	١٩	١,٠٩١	٨٠,٥٥٥	٠,٨٠٩
	بين فترات القياس	٨٢,٥٣٣	٢	٤١,٢٦٧		
	الخطأ	١٩,٤٦٧	٣٨	٠,٥١٢		
التفاعل الاجتماعي	بين الأطفال	٢٠,١٨٣	١٩	١,٠٦٢	١٥٩,٧٤٣	٠,٨٩٤
	بين فترات القياس	١٥٦,١٠٠	٢	٧٨,٠٥٠		
	الخطأ	١٨,٥٦٧	٣٨	٠,٤٨٩		
المهارات الاتصالية	بين الأطفال	٢٩,٥١٧	١٩	١,٥٥٤	١٣٠,١١٤	٠,٨٧٣
	بين فترات القياس	١٢٦,٢٣٣	٢	٦٣,١١٧		
	الخطأ	١٨,٤٣٣	٣٨	٠,٤٨٥		
المهارات الاجتماعية	بين الأطفال	٩٦,٤٠٠	١٩	٥,٠٧٤	٤١٤,٩٥٥	٠,٩٥٦
	بين فترات القياس	١٠٧٦,٧٠٠	٢	٥٣٨,٣٥٠		
	الخطأ	٤٩,٣٠٠	٣٨	١,٢٩٧		

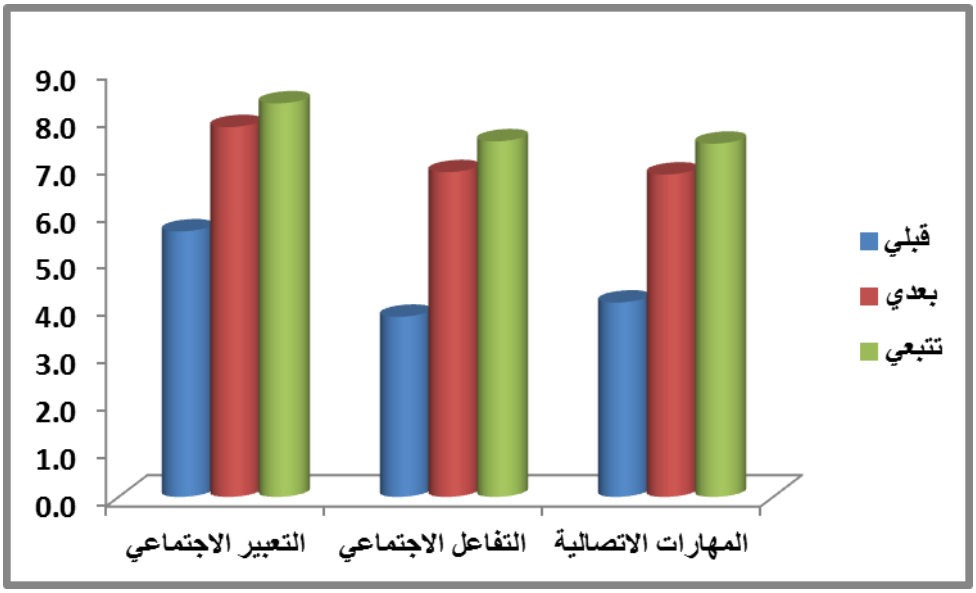
يتضح من جدول (٧) وجود فرق دال إحصائياً في أبعاد المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية بين فترات القياس (قبلي- بعدي – تتبعي) ولمعرفة دلالة واتجاه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية ويوضحه جدول ( )

جدول (٨) اختبار شيفية للقياسات البعدية لدرجات المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الاجتماعية لطفل الروضة الموهوب

المهارات الرياضية	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قبلي	بعدي	تتبعي	قيمة شيفيه الحرجة
التعبير الاجتماعي	قبلي	٥,٦٠٠	٠,٨٨٣				٠,٥٧٥
	بعدي	٧,٨٠٠	٠,٩٥١	*٢,٢٠٠			
	تتبعي	٨,٣٠٠	٠,٦٥٧	*٢,٧٠٠	٠,٥٠٠		
التفاعل الاجتماعي	قبلي	٣,٨٠٠	٠,٨٣٤				٠,٥٦٢
	بعدي	٦,٨٥٠	٠,٨١٣	*٣,٠٥٠			
	تتبعي	٧,٥٠٠	٠,٨٢٧	*٣,٧٠٠	*٠,٦٥٠		
المهارات الاتصالية	قبلي	٤,١٠٠	١,٠٧١				٠,٥٦٠
	بعدي	٦,٨٠٠	٠,٩٥١	*٢,٧٠٠			
	تتبعي	٧,٤٥٠	٠,٦٨٦	*٣,٣٥٠	*٠,٦٥٠		
المهارات الاجتماعية	قبلي	١٣,٥٠٠	١,٥٧٣				٠,٩٧٥
	بعدي	٢١,٤٥٠	١,٨٢٠	*٧,٩٥٠			
	تتبعي	٢٣,٢٥٠	١,٣٧٢	*٩,٧٥٠	*١,٨٠٠		

يتضح من جدول (٨) وجود فرق دال إحصائياً بين القياس القبلي والقياس (البعدي- التتبعي) على التعبير الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي والمهارات الاتصالية والدرجة الكلية لصالح القياس (البعدي – التتبعي) ، حيث جاءت قيم الفروق بين المتوسطات أكبر من القيمة الحرجة لشيفيه عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، كما يتضح عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين القياس البعدي والقياس التتبعي ورغم ذلك

إلا أن متوسط درجات القياس التتبعي أكبر من متوسط درجات القياس البعدي مما يدل على استمرارية تأثير البرنامج بعد فترة المتابعة.



شكل ( ) متوسط درجات المهارات الاجتماعية الثلاث فى القياس (القبلي – البعدي- التتبعي) لأطفال المجموعة التجريبية

يتضح من شكل ( ) تحسن الأداء لأطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي عنه في القياس القبلي على المهارات الاجتماعية ، كما يتضح التحسن الطفيف في القياس التتبعي عنه في القياس البعدي

ويرجع ذلك إلى الأسس العامة التى استند عليها البرنامج الإثرائي والمتمثلة فى: التعزيز حيث كان التعزيز فورياً، وملائما للأطفال الموهوبين ، وفعالاً، ومتنوعاً. ويتفق ذلك مع دراسة الخطيب والحديدى (٢٠٠٤) من أن التعزيز يقوى المهارة الضعيفة. كما قد يرجع حسن أداء القياس (البعدي – التتبعي) عن القبلي إلى استناد البرنامج الإثرائي إلى التكرار والإعادة ويتفق ذلك مع دراسة (ايبوكا، ماساروا ، ٢٠٠٢: ١٠٤) والتى توصلت إلى أن أفضل طريقة لإثارة اهتمام وانتباه الطفل وانتقال أثر التعلم هى التلقين.

كما ترجع الباحثتان التحسن في أداء أطفال المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة إلى برنامج تعليم الطفل المهارات العلمية والرياضية، وفى هذا الصدد يرى شبل بدران (٢٠٠٢) أن هذه البرامج برامج النشاط الفكرى تستند إلى أفكار منتسورى فى التعليم الذاتى ، حيث يقوم كل طفل بالتعلم والعمل حسب ميوله معتمداً على قدراته وإمكاناته دون تدخل من الكبار وراعت البرنامج أساليب اكتساب المفهوم (الملاحظة – الممارسة العملية – حل المشكلات- الملاحظة) عند أستخدامها لأنشطة البرنامج المقترح .

واتفقت مع نتائج دراسة مروه هلال أحمد بكر(٢٠٠٤) والتي توصلت الي انه يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطين لدرجات اطفال المجموعتين التجريبية والضابطة علي اختيار المفاهيم الهندسية لصالح أطفال المجموعة التجريبية .

ودراسة ايمان عبد الحميد حامد (٢٠٠٦)والتي توصلت إلي التعرف علي اثر استخدام تحويلات الاشكال الهندسية المجسمة في تنمية القدرة الابتكارية التشكيلية لدي اطفال الرياض

وهناك العديد من الابحاث التي تناولت التفكير الرياضي لدي الاطفال ومدي توفر بعض المعلومات حول تعليم المفاهيم الرياضية المناسبة لنمو الطفل كما لا ينبغي منع الاطفال من تعلم الرياضيات كما في دراسة (Gelman 1999) التي أكدت ان الاطفال شغوفين بتعلم الرياضيات فيجب أن نوفر لهم الالعاب والفرص التي تكسبهم العديد من مواقف تعلم الرياضيات .

كما توصلت نتائج دراسة "جاكوبسون" (Jacobson, 1998) إلى أن تعلم الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة للمفاهيم العلمية المتطلبة قائم على مدى تمكنهم من المفاهيم الرياضية المرتبطة بتلك المرحلة وتضمنت برنامج تلك الدراسة بعض المفاهيم البيولوجية والتكنولوجية .

إن عمليات العلم (الملاحظة ، والتصنيف ، والقياس، والاستنتاج، وعلاقات الزمان، والمكان ، واستخدام الأرقام) من العمليات المهمة التي تعد أساساً في إكساب الأطفال للمفاهيم العلمية ، كما توصلت دراسة نجوى الصاوي (٢٠٠١م) إلى أن أنسب المداخل التعليمية المناسبة لإكساب طفل ما قبل المدرسة هو مدخل عمليات العلم . وأنشطة الرياضيات مهمة في تنمية عمليات العلم الأساسية لدى أطفال ما قبل المدرسة ، وذلك كما دلت دراسة ماجدة صالح (١٩٩٨م) على أهمية استخدام أنشطة الرياضيات في تنمية عمليات العلم الأساسية لدى طفل ما قبل المدرسة المرتبطة بالملاحظة والتصنيف والقياس والاستنتاج وعلاقات الزمان والمكان واستخدام الأرقام واستعانت الباحثة بمجموعة كبيرة من الأنشطة قوامها (٩٨) نشاطاً تناولت عمليات العلم . للوقوف على مدى مساهمة أنشطة الرياضيات المفترضة في إكساب طفل ما قبل المدرسة لتلك العمليات ، وقد دلت النتائج على فاعلية أنشطة الرياضيات في تنمية عمليات العلم لدى طفل ما قبل المدرسة إن الأنشطة العلمية المنبثقة من خبرة شاملة تتأسس على عدد من العلاقات والمقاييس ، ومن المستحيل التعامل مع هذه المقاييس وتفسيرها دون استخدام رموز الرياضيات .

وتوصل العديد من التربويين، ومن بينهم دراسة "أوليفر هيفى سيد وآخرون (Oliver (Heaviside)" 2003) إلى أن تعليم الرياضيات، ومفاهيمها كجزء منفصل يعد إساءة لاستخدامها، وإفساد وتشويه لمعارفها الحقيقية الصحيحة، ويؤكدون أنه لو فُرض على الأطفال التعليم بشكله المنفصل سواء للمفاهيم الرياضية، أو الموسيقية، أو العلمية، أو التاريخية، أو غيرها نتيجة للتعود على ممارسة المنهج المنفصل؛ لأدى ذلك إلى طريقة خاطئة والصحيح هو محاولة دمج كل مادة تقترب، أو تضاهى فى معلوماتها مادة أخرى، لإحداث تكامل بينهما، وذلك لتحقيق استيعاب أكثر، وتعميق أفضل بين أساسيات المعرفة؛ لتصبح أكثر متعة، وأكثر وضوحاً، وأعمق فهماً لدى دارسيها

التعبير الاجتماعي

يرجع الباحثتان التحسن فى أداء أطفال المجموعة التجريبية فى القياس (البعدي – التتبعي) عنه فى القياس القبلي إلى فعالية البرنامج فى استخدام فنية الإثراء باللعب، وأن اللعب ساحة سحرية تحتوي العالم بأسره، فهو كل ما يقوم به الطفل طوال يومه باستثناء النوم، وهو وسيلة الطفل في إدراك العالم المحيط، ووسيلة لاستكشاف ذاته وقدرته المتنامية، وهو أداة دافعة للنمو تتضمن أنشطة العمليات العقلية كافة، ووسيلة للتحرر من التمركز حول الذات، وتنمي المهارات الحسية كافة، والحركية الزائدة، والاجتماعية، واللغوية، والمعرفية، والانفعالية كافة، وهو كذلك ساحة لتفريغ الانفعالات ، والإثراء باللعب مجموعة من التكنيكات، التي يتمكن الطفل من خلالها أن يشعر بالحرية الكاملة في التعبير عن ذاته بصورة كافية، وبأسلوبه الخاص كطفل، حتى يتمكن في نهاية الأمر من تحقيق الإحساس بالأمن، والفاعلية، والجدارة من خلال الاستبصار الانفعالي.

فمن خلال اللعب ينغمس الأطفال في نشاط معرفي نابع من ذواتهم، حيث إن استخدام ألعاب مصممة أو منتقاة وبشيء من التوجيه من قبل المعلم فمن الممكن أن تكون ذات أثر فعال في خفض مشكلات الأطفال الموهوبين، كما أن الأنشطة والألعاب الحرة خارج الغرف الصفية كالمشي في مناطق طبيعية، والألعاب الكروية ذات فائدة كبيرة في تنشيط الدماغ، وزيادة قدرته على الانتباه، والتركيز على المهمات والهدوء (Barkley, 1998)،

وقد أشارت دراسة نادرى وآخرين (Naderi , et al., 2010, 163- 184) إلى أنه تمت الإفادة من اللعب لتكوين سلوكيات اجتماعية مرغوب بها وخفض السلوك الاندفاعي ، كما أدى اللعب إلى زيادة الحصيلة اللغوية ، وزيادة قدرة الطفل على حل المشكلات، وذلك من خلال تعرضه لمواقف معينة تتطلب إيجاد الحلول لها، كما تميزت الحلول المترتبة على اللعب بالابتكار نتيجة لاعتماد الطفل على نشاطه الذاتي وتجربته في أثناء اللعب، واعتماده على مبادئ المحاكمة العقلية ، والمحاولة، والخطأ .

ويري الباحثتان أن مفهوم اللعب ليس وسيلة للتربية البدنية أو لقضاء وقت الفراغ والاستمتاع فقط، بل يتعدي مفهوم اللعب إلى أكثر من ذلك فهو عامل مهم من العوامل التى تؤثر فى التنشئة الاجتماعية، وتكوين مقومات شخصيته بأبعادها كافة، لذلك يمكن اعتبار اللعب حقيقة ضرورية لنمو الطفل من الناحية العقلية، والنفسية، والاجتماعية، والأخلاقية.

كما حرص البرنامج التدريبي الحالي على استخدام فنيات النمذجة لإتاحة نموذج سلوكي مباشر للطفل بهدف توصيل معلومات حول النموذج السلوكي المعروض بقصد إحداث تغير ما في سلوكه، أو إكسابه سلوكاً جديداً، كما اعتمد على التلقين لمساعدة الأطفال على إتقان أداء أدوارهم التي يؤدون فيها السلوكيات الماهرة، كما أنها إحدى الفنيات التي يعتمد عليها في "نقل الأفكار والمعلومات إلى الآخرين، وكان التلقين من خلال تلقين لفظي، أي نذكر للأطفال ما نريد أن يفعله من سلوك اجتماعي مرغوب

باستخدام الكلمات، وتلقين من خلال الإيماءة حيث غالباً ما تستخدم الإيماءات مع الكلمات؛ لتوضيح المعاني.

كما كان للعب الدور دور كبير فى إظهار التحسن فى القياس البعدي عن القبلي حيث إنه هو أحد أشكال التصور الدرامي، يساعد على الإدراك القيمي، وهو محاولة لخلق علاقات اجتماعية بين أفراد المجموعة، حيث يواجهون فيها موقفاً أو مشكلة ما يحاولون عرضها عن طريق تمثيلها أمام الأطفال (اللقاني والجمل، ١٩٩٩).

يُعد لعب الدور منهجاً آخر من مناهج التعلم الاجتماعي يدرب الطفل بمقتضاه على تمثيل جوانب من المهارات الاجتماعية حتى يتقنها. ولإجراء هذا الأسلوب يطلب المدرب من الطفل الذي تنقصه المهارات الاجتماعية أن يؤدي دوراً مخالفاً لشخصيته، أو أن يقوم بأداء طفل جرئ، وأحياناً يتم تطبيق هذا الأسلوب بتشجيع الطفل على تبادل الأدوار بتدريب المهارات الاجتماعية وهذا الأسلوب يتطلب من الطفل أن يؤدي الدور المطلوب تحقيقه أي أن ينتقل من القيام بدور الخجول إلى دور الجريء، أو من دور الغاضب إلى المعجب والشاكر (عبد الستار إبراهيم وآخرون، ١٩٩٣: ١١٦)

كما حرص البرنامج الإثرائي الحالى على الاستخدام الأمثل للتعزيز على أساس أن الاستجابة الإجرائية التي يليها تعزيز تستمر، بينما لا تستمر هذه الاستجابة عندما لا يعقبها تعزيز. كما أن مصدر التعزيز هو المحيط الاجتماعي للطفل ويأتي في صورة تدعيم أولي (بالحلوى والطعام والشراب) أو تدعيم ثانوي (بالحصول على ما يرغبه الطفل)، أو التدعيم الاجتماعي (المرح –التصفيق – القبلات).

أما من حيث بُعد مهارات التعبير الاجتماعي (التعبير عن المشاعر، تنفيذ إرشادات المعلم، تكوين الصداقات) من خلال إتاحة الفرصة للأطفال فى التعبير عن مشاعرهم برسم وجهه بالتعبيرات التي يريدها كل طفل وسؤاله عن الوجه السعيد وسبب سعادته، وعن الوجه الحزين وسبب حزنه. ولتدريب التلاميذ على تنفيذ إرشادات المعلم من خلال عرض مجموعة صور تعرض على التلاميذ تحتوى مجموعة منها على سلوكيات صحيحة، والأخرى على سلوكيات خاطئة وعلى الطفل تحديد الصور الخاطئة والصور الصحيحة.

ويتفق ذلك مع ما قد أوضحه كل من سونسكي وشيفتايا Sonsky & Shevtays, 1990 من أن نجاح الأطفال يعتمد بدرجة كبيرة على قدرتهم على التعبير الإيجابى مع أقرانهم ومع البالغين وذلك من خلال أنشطة اللعب المختلفة الذي يحسن من كفاءتهم اجتماعياً، ويري صلاح علام، (١٩٩٣، ١٣) أن الأساليب التي يجب أن يعد لها الأفراد إعدادا اجتماعيا سليما يجعلهم يسلكون سلوكا معيناً يترتب عليه فهم الآخرين، ويترتب على هذا الفهم زيادة السرور، والرضا، واتخاذ القرارات السليمة، وإنجاز الأعمال، والثقة بالنفس، والمشاركة الاجتماعية، وكسب الأصدقاء.

ويعزي الباحثتان النتائج الخاصة ببُعد التفاعل الاجتماعي إلى التأثير الإيجابي الذى ساهم بشكل فعال في تنمية التفاعل الاجتماعي إذ ان البرنامج الذى تم تنفيذه صمم بأسلوب جمع بين المنافسة في الأداء،

والبهجة، والسرور، فضلاً عن التعاون فيما بين الأطفال لأداء اللعبة بشكل يهدف إلى تحقيق الفوز على الفريق الآخر.

وتري الباحثتان أن التفاعل الاجتماعي بشكل عام نوعاً من المؤثرات والاستجابات ينتج عنها تغيير في الأطراف الداخلة فيما كانت عليه عند البداية ، والتفاعل الاجتماعي لا يؤثر في الأفراد فحسب بل يؤثر كذلك في القائمين على البرامج أنفسهم بحيث يؤدي ذلك الى تعديل طريقة عملهم مع تحسين سلوكهم تبعاً للاستجابات التي يستجيب لها الأفراد ، لذا تعددت وتباينت استخدامات التفاعل الاجتماعي، فهو مثلاً يستخدم عملية(process) لأنه يتضمن نوعاً من النشاط الذي تستثيره حاجات معينة عند الإنسان ومنها الحاجة إلى الانتماء والحاجة إلى الحب والحاجة إلى التقدير والنجاح . وهو حالة(state) لأنه يستخدم في الإشارة إلى النتيجة النهائية التي يترتب عليها تحقيق هذه الحاجات عند الإنسان ، وهو مجموعة من الخصائص(Traits) التي هي نوع من الاستعدادات الثابتة نسبياً تميز استجابات الفرد في سلوكه الاجتماعي التي تدعى بالسمات التفاعلية والسمات الأولية للاستجابات الشخصية المتبادلة ، وهو سلوك ظاهر (overt) لأنه يحوي التعبير اللفظي والحركات والإيماءات ، وهو سلوك باطن(covert) لأنه يتضمن العمليات العقلية الأساسية كالإدراك والتذكر والتفكير والتخيل وجميع العمليات النفسية ...

وتتسق نتائج الدراسة الحالية مع ما أشارت إليه سهير شاش (٢٠٠٢، ١٢٦) من شروط التعزيز الإيجابي من أن اختيار المعززات الملائمة لحاجات المتدربين، فما هو ملائم عند فرد ربما لا يكون ملائما لفرد آخر، وأن يكون التدعيم قاعدة جوهرية تستخدم في تقوية مهارة التفاعل الاجتماعي المرغوب وأن المعززات تتميز بأن الطفل لا يعاني من حالة إشباع عند استخدامها فهي معززات لا يمل الطفل منها؛ لأن عنصري الحركة والمتعة يتوافران فيها.

وقد حقق البرنامج أهداف التفاعل الاجتماعي من خلال الأسس التى تم وضع البرنامج على أساسها متمثلة فى (الاتصال وهو تعبير عن العلاقات بين الأفراد، والتوقع هو اتجاه عقلي واستعداد للاستجابة لمنبه معين لاستجابات الآخرين كالرفض أو القبول والثواب أو العقاب ثم يقيم تصرفاته ويكيف سلوكه طبقاً لهذه التوقعات ، وإدراك الدور وتمثيله والذى فُسر من خلال السلوك وقيام الأطفال بالدور، فسلوك الفرد يفسر من خلال قيامة بالأدوار الاجتماعية المختلفة في أثناء تفاعله مع غيره طبقاً لخبرته التي اكتسبها وعلاقته الاجتماعية فالتعامل بين الأفراد يتحدد وفقاً للأدوار المختلفة التي يقومون بها ، حيث حقق التفاعل الاجتماعي بين الأطفال مجموعة من الأهداف منها أنه ييسر تحقيق أهداف الجماعة وحدد طرائق إشباع الحاجات لديهم، وتعلم الأطفال بوساطته أنماط السلوك المتنوعة والاتجاهات التي تنظم العلاقات بين الأطفال بعضهم البعض وبينهم وبين المجتمع الذى يقضون وقتهم فيه (الروضة) وبينهم وبين البيئة المحلية (جماعات المجتمع) في إطار القيم السائدة والثقافة والتقاليد الاجتماعية المتعارف عليها. ، كما ساهم إلى حد كبير فى تقييم الذات والآخرين بصورة مستمرة ، وساهم إلى حد كبير وخاصة لفئة الدراسة الحالية فى

تحقيق الذات وخفف وطأة الشعور بالضيق والعزلة ، وساعد التفاعل على التنشئة الاجتماعية للأطفال وغرس الخصائص المشتركة بينه.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما أشار إليه إبراهيم الزريقات (٢٠٠٤، ٢٣٩) من أن هناك مجموعة من الشروط التي تحقق الفاعلية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي متمثلة فى المستوى النمائي للطفل، وأن هناك بعض السلوكيات من السهل تعلمها والمحافظة عليها في مرحلة نمائية أكثر من الأخرى، و بعض السلوكيات تحتاج إلى تعليم وربما يطورها الآخرون طبيعياً.

وفى هذا الصدد أشار فؤاد أبو حطب، أمال صادق (١٩٩١، ٣٢٧) إلى ضرورة أن تسمح أنشطة البرنامج للأطفال بالحديث والتفاعل الجماعي في التعبير عن الذات، وأن يشارك جميع الأطفال في كل نشاط بمجهود خاص للتعبير أو التعليق اللفظي، أو أداء دور، أو ممارسة فعل وذلك لزيادة فهمه للمواقف وتنمية مهاراته الاجتماعية، وأن تركز أنشطة البرنامج على السلوكيات التي سوف تدعم في البيئة الطبيعية (الآباء – المربين – الأقران)، وأن يراعي في أنشطة البرنامج تدريب القدرة على التعميم.

المهارات الاتصالية

قد ساعد البرنامج على زيادة قدرة الطفل على التحسن، فالإصغاء الدقيق يمثل وسيلة لاكتساب المعلومات، وتوسيع المعارف ، وتنمية الجانب اللغوي ورصد الكلمات التي يتحدث بها الأطفال علمياً أو حياتياً، حيث عمل البرنامج ومن خلال الأدوات التى تم استخدامها على زيادة مقدرة الطفل على التعلم من اللغة المنطوقة، وتشجيعه على التفاعل مع الآخرين ، كما ساعد البرنامج على أن ينصب التفكير الجسمي والعقلي على عملية الإصغاء، وذلك من خلال تركيز التلاميذ حول ما يقال أو ما يدور أو ما يتم عرضه عن طريق الإصغاء للنقاط المهمة أو المعلومات الأساسية، وعدم تشعيب التفكير حول أشياء خارج ما يقال ، وتوقع ما يمكن أن يقوله المشاركون أو المعلمة فيما بعد ، ومراجعة النقاط السابقة التي عرضها المعلم وتري الباحثتان أن مهارة الإصغاء والمحادثة أنها تتضمن الاستعداد للنظر بشكل شبة متواصل والاستماع للآخرين من أجل الحصول على المعلومات والأفكار والآراء الجديدة ، مع الرغبة في التغيير في وجهات النظر

كما ساعد البرنامج فى تهيئة أذهان الاطفال للاستماع، وذلك بإيضاح أهمية المهارة ، وطبيعة المادة العلمية التي ستقدم إليهم ، ثم تعيين المهارة التي يراد التدريب عليها ، كاستخراج الأفكار الأساسية ، والتمييز بينها وبين الأفكار الثانوية > وكذلك طريقة العرض التى اتبعت فى البرنامج من تقديم المادة وما يتناسب والهدف المراد تحقيقه ، كالإبطاء أو الإسراع في القراءة ، أو التوقف قليلا عند نهاية الفقرة ، وما إلى ذلك . وكذلك توفير كل ما يمكن أن يساعد على تحقيق أهداف البرنامج ، كتوضيح معاني الكلمات ـ

مناقشة التلاميذ فيما استمعوا إليه ، بوساطة طرح الأسئلة التي توصل إلى تحقيق الأهداف . وكذلك تقويم التحصيل بطرح أسئلة أكثر عمقا ، لها ارتباط في صياغتها بالأهداف السلوكية

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات العلمية والتجارب الميدانية فى أن الطفل يمتلك قدرة فطرية فائقة لاكتساب اللغة (Parlakian, 2004) ؛ (الطحان ، ب ٢٠٠٣)؛ (يعقوبي وآخرون، ٢٠٠٢/٣) ؛ (الدنان، ١٩٩٩) ؛ وقد أكدت الطحان في دراستها التي هدفت إلى فحص طبيعة العلاقة بين مهارتي الاستماع والتحدث لدى الأطفال على عينة من أطفال مصر، أن الأطفال على استعداد فطري لتطوير مهارة الاستماع والتفاعل مع اللغة فيما إذا تواجد الطفل في بيئة تعلمية شائقة (الطحان، ب٢٠٠٣). كما وأكد يعقوبي وفريقه من أن القدرات اللغوية الأساسية للطفل "تكتسب بشكل طبيعي في جميع مستويات مركبات اللغة" (يعقوبي وآخرون، ٢٠٠٢ ص، ٥٩٠)

كما أن تنمية مهارة الاتصال ساعدت إلى حد كبير فى تنمية مهارة التحدث ، واتفقت تلك النتيجة مع دراسة (الطحان ، ٢٠٠٣ب) فى وجود ارتباط موجب بين مهارات الاستماع ومهارات التحدث حيث لوحظ أن الأطفال الذين استطاعوا أن يحققوا أداء أفضل في مهارات التمييز السمعي والفهم السماعي استطاعوا أن يحققوا درجات أفضل في مهارات التحدث.، كما وجد الباحث استعداد واضح لدى الأطفال للتدرب حيث تحسن أداء الأطفال في مهارات التمييز السمعي، وقد استخدم الأطفال الكلمات الفصحى في المواقف التعليمية التي ارتبطت بذلك جنبا إلى جنب مع اللغة العامية، كما وجد استعداد لدى الأطفال لتعديل استجاباتهم وسلوكهم من خلال إبداء رغبتهم في المشاركة بالأنشطة اللغوية بشغف وهذا ما أدي إلى تحسن كبيرة فى ضعف الانتباه الذى يعاني منه تلك الفئة كما ساهم البرنامج والمعززات المستخدمة فى وجود استعداد لدى الأطفال للتعبير عن المحتوى المسموع من خلال ميلهم الملحوظ إلى استخدام الإسهاب في الوصف والتفسير بما يتعلق بنقاش القصص، وهذا ما أدى زيادة التركيز لديهم ، وساعد على بقاء الطفل فى حالة استغراق فى التفكير والاستماع لما يقال ومحاولة الإجابة الصحية ، مما قلل من حدة النشاط الحركي الزائد، وهذا ساعد الأطفال على وجود قدرة واضحة للتحدث بطلاقة فيما يخص شؤونهم الأسرية وإجراء حوار بينهم وبين زملائهم.

المراجـع

المراجـع العربية :

١. أ حمد حسين اللقاني وعلي أحمد الجمل (٢٠٠٣) : معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس ، القاهرة :عالم الكتب .

٢. أحمد حسين اللقاني، وعلى أحمد الجمل (١٩٩٩): معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، عالم الكتب.
٣. امانـدا اونيـل (٢٠٠٦) : لمـاذا تهـاجر الطيـور ؟ وغيرهـا مـن الاسـئله حـول الطيـور ، ترجمـه مركـز التعريب والبرمجه ، دار الشروق ، القاهره .
٤. امانـدا اونيـل (٢٠٠٦) موسـوعه ديزنـي العلـوم ، الحيوانـات ، الثـدييات ، الطيـور ، البرمائيـات والزواحف ، الحيوانات البحريه ، الحشرات والعناكب ، اشراف عام داليا محمد ابراهيم ، نهضه مصر للطباعه والنشر والتوزيع ، القاهره .
٥. إميلي صادق ميخائيل (٢٠١٠): دور التربية العلمية فى تنمية الإحساس بالدهشة (التساؤل) لدى طفل الروضة، بحث منشور بمجلة الطفولة والتربية، مجلة علمية دورية محكمة وثلث سنوية تصدر عن كلية رياض الأطفال – جامعة الإسكندرية، ع ٥ ، ج ١ ، السنة الثانية – سبتمبر (٢٠١٠).
٦. اندرو شارمان (٢٠٠٦) : لماذا للاشجار اوراق ؟ وغيرها من الاسئله حول النبات ، ترجمه مركز التعريب والبرمجه ، دار الشروق ، القاهره .
٧. انيتا غانيري (٢٠٠٦) : لماذا تعصف الريح ؟ واسئله اخري حول كوكبنا ، ترجمه ناتالي سماحه ، مركز التعريب والترجمه، دار الشروق ، القاهره .
٨. براندا والبول (٢٠٠٥) : لماذا تشرق الشمس ؟ وغيرها من الاسئله حول الزمن والفصول ، ترجمه ناتالي سماحه ، مركز التعريب والبرمجه ، دار الشروق ، القاهره .
٩. بطرس حافظ بطرس . تنمية المفاهيم العلمية والرياضية لطفل الروضة. عمان: دار المسيرة، ٢٠٠٧م، ص١٠٠
١٠. بيكي اولين (٢٠٠٥) : العلم في حياتنا ، (الكهرباء / الضوء / المغناطيسيات / الصوت) ، ترجمه زكريا القاضي ، اشراف نورهان رشاد ، الدار المصريه اللبنانيه ، القاهره .
١١. جمال محمد الخطيب ومنى الحديدي (٢٠٠٤): التدخل المبكر مقدمة في التربية الخاصة، الأردن، دار الفكر.
١٢. جوزال عبد الرحيم أحمد، وفاء محمد سلامة، كريمان بدير (٢٠٠٨): تنمية المفاهيم والمهارات العلمية لطفل الروضة، مراجعة كريمان بدير، عالم الكتب، القاهرة.
١٣. خالد عبد الرازق السيد (٢٠٠١): خصائص اللعب لدى الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة، المجلس العربي للطفولة والتنمية، مجلة خطوة ، العدد (١٢) – يوليو.
١٤. رحاب محمود صديق (٢٠٠٦): الأهمية التربوية للعب فى مرحلة الطفولة المبكرة، ماهي للنشر والتوزيع وخدمات الكمبيوتر، الإسكندرية، ج.م.ع.
١٥. رمضان مسعد بدوى (٢٠١٢): تنمية المفاهيم والمهارات الرياضية لأطفال ما قبل المدرسة، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٦. رمضان مسعد بدوى (٢٠٠٣): تنمية المفاهيم والمهارات الرياضية لأطفال ما قبل المدرسة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١٧. زيد الهويدي (٢٠٠٧) : الموهوبون والمتفوقون، الخصائص، الاكتشاف، الإثراء، العين، دار الكتاب الجامعي.
١٨. سينثيا برت نيكلسون (٢٠٠٥) : الكواكب ، صخور الفضاء ، سلسله استكشف الفضاء ، رسوم بيل سلافين ، ترجمه محمد علي النقراشي ، نهضه مصر للطباعه والنشر والتوزيع ، القاهره .
١٩. عبد التواب يوسف (٢٠٠٥) : سلسله تنميه المهارات الفكريه والابداعيه ، رسوم صفوت قاسم دار الفكر العربي ، القاهره .
٢٠. عبد التواب يوسف (٢٠٠٥) : كيف تبتكر ؟ ، رسوم صفوت قاسم خطوط محمود ابراهيم ، سلسله تنميه المهارات الفكريه والابداعيه ، دار الفكر العربي ، القاهره
٢١. عبد التواب يوسف (٢٠٠٥) : كيف تصنع قرارا ؟ ، سلسله تنميه المهارات الفكريه والابداعيه رسوم صفوت قاسم خطوط محمود ابراهيم ، دار الفكر العربي ، القاهره .
٢٢. عبد التواب يوسف (٢٠٠٥) : كيف تعبر ؟ ، رسوم صفوت قاسم خطوط محمود ابراهيم ، سلسله تنميه المهارات الفكريه والابداعيه ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
٢٣. عبد الستار إبراهيم، عبد العزيز الدخيل، رضوى إبراهيم (١٩٩٣): العلاج السلوكي للطفل. عالم المعرفة، العدد ١٨٠، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب
٢٤. عبد الستار إبراهيم، عبد العزيز الدخيل، رضوى إبراهيم (١٩٩٣): العلاج السلوكي للطفل. عالم المعرفة، العدد ١٨٠، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب
٢٥. عبد الصبور منصور محمد (٢٠٠٦) : الموهبة والتفوق والابتكار (الخصائص – اساليب التعرف – برامج الرعاية) ، دارالزهراء ، الرياض .
٢٦. عزة خليل عبد الفتاح (١٩٩٧): الأنشطة فى رياض الأطفال ، دار الفكر العربى، القاهرة
٢٧. ليلي كرم الدين (٢٠٠١): لعبة الطفل وسيلة المتعة والتعلم والتنمية، المجلس العربي للطفولة والتنمية، مجلة خطوة، العدد (١٢) يوليو.
٢٨. محمد عبد الكريم أبو سل (١٩٩٩): مناهج الرياضيات وأساليب تدريسها ، ط١، دار الفرقان، أربد
٢٩. محمود عبد الحليم منسى (٢٠٠٢) : قائمة السمات السلوكية للتلاميذ الموهوبين ، مطبعة الجمهورية ، الاسكندرية .
٣٠. محمود فتحى عكاشة، ٢٠٠٥) أدوار المعلم في تنمية الذكاء الانفعالي لدى الأطفال الموهوبين"، مجلة الدراسات الاجتماعية المجلد (١٠) العدد (٢٠) ص ص ١٣-٨٣

٣١. ميفلين وجيلدا بيرجر (٢٠٠٥) : عجائب عالم الحشرات ، الكائنات السامه ، رسوم جيم ايفلز ، اسئله واجوبه ، ترجمه سعاد عبد العزيز شاكر ، مراجعه تهاني حسن عياد ، نهضه مصر للطباعه والنشر والتوزيع ، القاهره .

ثانياً: المراجع الأجنبية :

32. Amy Suzen (2008): Creating Peaceful Environmental Designs For the Classrooms, Excel Ligancy Learning Coronation.

33. April Lymn Lueh Manm (2009): Students Perspectives of a Science Enrichment Programme: Out . of School Inquiry Access , University of Rochester , Teaching Curriculum , United States .

34. Bangel , N.I . Enersen , D. capobianco , B., Moon , S.M. (2006) : Professional Development of Presevice Teacher : Teaching In The Super Saturday Program . Journal of Education of the Gifted , 29 , 339-363.

35. Barkley, R. A., Murphy, K. R., and Bauermeister, J. J. (1998). **Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad**. Un manualde trabajo clnico. New York, NY: Guilford Press.

36. Buescher, T.M. (1985). A Frame Work for Understanding the social and emotional development of gifted and talented adolescents. Roeper Review, 8 (1), 10-15.

37. Cathy Nut Brown, (2006): Key Concepts in early childhood education care, SAGE Publication 119 – 124.

38. **Clark, B. (1992): Growing up Gifted (4th ED): Macmillan publishing.**

39. Clements Douglas (2000): Mathmatics in Preschool, http://wilsontxt.hwwilson. com/pdfhtmi/0045

40. Eddy Miggan (1993): What do children know about numbers? http://wilsont.hw. wilson.com

41. Galbraith, J. & Delisle, J. (1996). The Gifted Kids. Survival Guide : A Teen Handbook. Minneapolis : Free Spirit Publishing, Inc.

42. Johnson, S. (2005). Teaching strategies in gifted education. New York : Prufrok press Inc.

43. **Joseph S.Renzulli , Del siegle , sally M. Reis , M.Katherine Garim (2009) : in investigation of the Reliability and faction structure of four new scales for Rating the behavioral characteristics of superior students . university of Connecticut , calrin college . journal of Advanced Academics .**
44. **Levy, Jacob, I., Plucker, Jonathan A. (2010): Multicultural Competence Model for Counseling Gifted and Talented Children, Journal of School Counseling. Mont and State University.**
45. Morelock, M. (1997). Imagination, Logic, and the Exceptionally Gifted Child. Roeper Review, 19 (3), 1 – 4.
46. Saraho Oliva (1996): The relationship between the cognitive style and play behavior of 3-5 year old children presonindivid vol21 no8 Maryland
47. Silverman, L. (1997). The construct of asynchronous development. Peabody Journal of Education, 72, (3 & 4), 36 – 58.
48. **Suzan , Winebrenner , (2008): teaching Gifted wids in the regular classroom : strategies and teach niqrues every teacher use meet the academic needs of Gifted and talented : Minneapolis MN: free spirit publishers .**
49. **Violeta Arancibia , Maria Ros , lisi , Marigen Narea (2008) : impacting the school system of strategy for identifying and selecting academically talented students : the experience of program (PENTA – UC) ., pontifical Universidad catolica de Chile , Chile**

التوصيات والمقترحات :

أ – التوصيات :

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث ، توصي الباحثة بما يلي :

١- إعداد مزيد من البرامج في التربية العلمية لأطفال الروضة والاهتمام بتطبيقها في رياض الأطفال المصرية .

٢- تضمين منهج رياض الأطفال بالمفاهيم العلمية المناسبة والأساليب والأنشطة والوسائل التعليمية المناسبة التي تساعدعلي تحقيق أهداف التربية العلمية في رياض الأطفال .

٣- ضرورة اهتمام معلمات رياض الأطفال بالتربية العلمية للأطفال حتي يمكن إعداد إنسان مثقف علميا وقادر علي التكيف مع البيئة المحيطة ومسايرة التطورات العلمية والتكنولوجية الحادثة فيها .

٤ – ضرورة اهتمام معلمات رياض الأطفال بتنمية المهارات الاجتماعية لدي الأطفال حتي يمكن إعداد إنسان قادر علي التفاعل الاجتماعي وتكوين علاقات اجتماعية سليمة مع الآخرين .

٥- ضرورة تدريب معلمات رياض الأطفال وطالبات شعبة الطفولة بكليات التربية علي استخدام أسلوب التعلم التعاوني وغيره من الأساليب والأنشطة والوسائل التعليمية المناسبة لأطفال الروضة.

٦- عقد ندوات ومحاضرات لمعلمات رياض الأطفال لتعريفهن بالمهارات الاجتماعية المناسبة لأطفال الروضة وأهميتها وأساليب تنميتها وقياسها .

٧- إعداد برامج في التربية العلمية لمعلمات رياض الأطفال قبل الخدمة وأثناءها ، والاهتمام بتطبيقها .

٨- ضرورة اهتمام كليات التربية بتعريف طالبات شعبة الطفولة بالمهارات الاجتماعية المناسبة وأهميتها، وأساليب تنميتها وقياسها وتدريبهن علي تلك الأساليب .

ب – بحوث مقترحة :

في ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة إجراء البحوث التالية :

١ – برنامج مقترح في التربية العلمية باستخدام أسلوب التعلم التعاوني لتنمية التفكير العلمي وبعض الاتجاهات العلمية لدي أطفال الروضة .

٢- برنامج مقترح في التربية الاجتماعية باستخدام أسلوب التعلم التعاوني لتنمية بعض المفاهيم والاتجاهات الاجتماعية المناسبة لدي أطفال الروضة .

٣ – برنامج مقترح في التربية الحسية باستخدام أسلوب التعلم التعاوني لأطفال الروضة المكفوفين وأثره في اكتساب بعض المفاهيم العلمية وبعض المهارات الاجتماعية لديهم .

٤- برنامج مقترح في التربية الصحية باستخدام أسلوب التعلم التعاوني لأطفال الروضة المتخلفين عقليا وأثره في اكتساب المفاهيم العلمية، وبعض المهارات الاجتماعية، والعادات الصحية لديهم .

٥- برنامج مقترح في التربية العلمية باستخدام أسلوب التعلم التعاوني، والأنشطة مفتوحة النهاية لطالبات شعبة الطفولة بكلية التربية بسوهاج ، وأثره علي تنمية التفكير الإبداعي والمهارات الاجتماعية لديهن .